

実践報告

# 学級や学校生活を主体的に創り出す話し合い活動の研究開発 —共感性と問題解決力に着目して—

江頭 良\* ・ 松下 一世\*\*

Research to Develop Discussion Activities that Create Subjectively  
Classes and School Life:  
—Focusing on Empathy and Problem Solving Power—

Ryo EGASHIRA\* and Kazuyo MATSUSHITA\*\*

## 【要約】

本研究は、佐賀大学文化教育学部と代用附属本庄小学校との3年間にわたる特別活動の共同研究である。特別活動は、望ましい集団活動の中で、よりよい人間関係を築くことを目標としている。本研究では、話し合い活動の中で、共感性と問題解決力に着目しながら、個と集団を結び付けていくための学級活動のあり方を追求した。その結果、いくつかの重要な視点が明らかになった。

## 【キーワード】

話し合い活動, 人間関係, 気持ち, 共感性, 問題解決力

## 1. 研究の目的と方法等

### (1) 目的

特別活動では、望ましい集団活動の中で、よりよい人間関係を築くことを目標としている。

子どもたちは、集団生活の中で様々なトラブルを引き起こす。ときには、気持ちがすれ違い、利害が対立することもある。こうした現象は、集団である限り、当然起こりうるものである。しかし、「トラブルを起こさないように」「けんかにならないように」対立を回避する余り、自分の感情を抱え込んでしまったり、また逆に暴力的になってしまったり子どももいる。潜在化する不満やストレスは、時にいじめをも引き起こしかねない。そこで、個々の困り感や悩みを出し合い、共感し合うことで、集団として解決策を探ることが重要になる。

「対立は悪くない」<sup>1</sup>という考え方がある。ヨハン・ガルトゥングらの考える平和学の「対立解決法」によると、多様性を尊重し、お互いの「ちがいがぶつかり合う場面は避けて通れないとし、「お互いを認め合う」ためには、対立に対して肯定的なイメージを持つことを大切とする。解決のためには、「共感」「非暴力」「創造性」が解決に必要な三要素になる。また、解決のためには、調停役が必要であり、表面に見えている対立の「事実」だけでなく、そのうちに潜んでいる「感情」「価値観」を引き出すことが大切であるとも述べている。「感情」を引き出すためには、「わたしメッセージ」で自分の気持ちを相手に伝えることが大切である。

サイモン・フィッシャーによると、一見対立に見えても、感情レベルの深いところの「本当に満たされたいこと」は共有できるものであるとする。それをみつけることが、ウィンウィン解決法である。

\*佐賀市立本庄小学校

\*\*佐賀大学文化教育学部

学級会では、集団決議の際に、しばしば「折り合いをつける」という手法が用いられる。しかし、賛否両論を述べ合い、そこから折衷案として「折り合いをつける」だけでは、どちらも納得しない結果になることもある。また、安易な多数決は、最後は、声の大きい者が多数意見を占めていくというような勝ち負けの論理になりがちである。学級の力関係や発言力の強さにまかせて話し合わせると、表面的な結論になりやすい。

そこで、本研究では、話し合い活動の中で、子どもひとりひとりの感情を語り合うことで、共感性を引き出し、問題解決力を高めるための学級活動のあり方を追求した。

## （２）方法

本研究は、佐賀大学教育学部と代用附属本庄小学校の共同研究による、３年間一貫したテーマによる研究授業とその考察による。対象学年は、様々であるが、１年目は、子どもたちの共感性、２年目は、問題解決力を培う手立ての研究に重点化し、３年目は、活動全体を通して子どもたち自身が省察する振り返りのあり方を研究した。年度ごとの授業記録から、共感性と問題解決力をつける指導方法の有効性を検証する。

共感性と問題解決力については、有効性を図る尺度を必要とする。伊藤・平林<sup>2)</sup>によれば、共感性とは、他者に起こっていることを自分自身に起こっているようにふるまう“全体的共感”，苦痛を感じている人が自分ではなく他者であることに気づいているが、他者の内的状態を自分自身と同じであると仮定する“自己中心的共感”，自己と他者の感情の違いに気づき、また、言語獲得に伴い他者の感情状態に敏感になる“他者の感情への共感”，現在の状況だけでなく人生経験や様々な集団や階層の人々に対しても共感するようになる他者の人生への共感の四つに分類している。本研究では、この分類の“他者の感情への共感”に着目し、共感性尺度の「他者志向」の尺度を参考にしつつも、独自の質問項目を追加した。問題解決力については、独自に考案した。

以下、２～４までは、本庄小学校の担当教員による年度ごとの研究概要と考察を行い、５では、３年間の総括したまとめと考察を大学の担当教員が行う。

## ２．１年目の研究

### （１）概要

１年目は、共感性を培うことを重視した。そのために、互いの気持ちや考えを率直に伝えられる議題設定にしている。以下は、２学期の学級活動の記録である。

#### **授業「自分たちの給食を見直そう」第５学年 学級活動（１）**

##### **本時の目標**

- 友達の思いや考えを受け止め、自分の考えと比較しながら意見を述べ、学級で給食を見直す方法を考え、集団決定につなげることができる。 （知識・理解）
- 給食時間をよりよくするための解決策を話し合い、集団決定した過程を振り返ることができる。 （思考・判断・実践）

##### **本時の指導の視点**

子どもたちは宿泊学習で学んだことを生かして、給食の時間を自分たちの力でよりよくしようという思いをもっている。本議題では、集団を基本としながらも、一人一人の子どもたちの生活環境、健康状態を配慮する必要がある。そのためにも、給食を進んで食べられる子、食べられない子、そ

それぞれの立場に立って考え、どのような解決策があるのかを話し合わせ、実践活動へとつなげていく。集団決定後の「手ごたえタイム」では、給食を食べるのに時間がかかってしまう子の気持ちに共感し合いながら、問題を解決できたという達成感を味わわせ、学級や学校生活をよりよくしていくとする態度を育てていきたい。

展 開 (□…評価 判定基準：A…十分達成, B…おおむね達成 ●…達成不十分な子どもへの指導)

### 抽出児プロフィール (Q-UテストはH25年5月に実施)

#### X児(女子)

自分の考えをしっかりとつとめることができる。しかし、みんなの前で発言することに戸惑いを感じている。集団で行動する際、時間がかかってしまい、みんなを待たせてしまうことがある。Q-Uテストでは、学級生活不満足群(承認12・非承認14)であり、6月の生活アンケートでは、「自分に自信がもてない。いつもみんなに迷惑を掛けてしまう。」と答えている。  
《教師の願い》自分の思いを本音で伝え、友達の共感を得て活動に取り組み心地よさを味わわせ、自分に自信をもたせていきたい。

#### Y児(男子)

学級会での発言数は多い。しかし、自分の思いや考えが強すぎることで多く、こうあるべきだという態度で友達の考えを受け入れるのが難しいことがある。そのこともあり、学級の問題を自分の問題として考える姿はあまり見られない。Q-Uテストでは、非承認群(承認11・非承認8)であり、学級の友達の言動を認めることができずに、トラブルになることがある。  
《教師の願い》活動を通して、他者を受け入れることの大切さ・認めることの心地よさを味わわせていきたい。

### つかむ過程

子どもたちは、宿泊学習を通して学校生活の中でも自分たちの生活を見直す場面が見られるようになり、宿泊学習で学んだ「無言ですばやく5分前行動」という合言葉を学校生活でも生かしていきたいと考えている。特に給食を時間内に終える方法はないかと考え、自分たちの手で解決していきたいという願いをもっている。そのような中で、F児が議題箱に提案し、計画係もこの議題を最優先に話し合うべきだと考え、学級会を実施する運びとなった。

### 話し合う過程

\*学級目標…『自分が輝く みんなが輝く 5年1組』

\*提案理由…給食の準備・片付けに時間がかかってしまって休み時間が短くなったり、給食が苦手な友達がいつまでも完食できずにいたりするから

- 1 議題「自分たちの給食を見直そう」、提案理由、話し合い活動のめあて、柱についての確認をする。
- 2 柱「給食を時間内に楽しく食べ終わるにはどうしたらよいか」に沿って話し合う。

司<sub>1</sub>：それでは給食を時間内に楽しく食べ終わるにはどうしたらよいかについて話し合います。

前半…給食の準備・片付けの問題点・解決策について(ここでは省略)

後半…会食中の問題点・解決策について

司<sub>2</sub>：次に給食を食べている時の問題点、解決策を考えていきます。意見をお願いします。

~~~~~途中省略~~~~~

(給食を無言で食べる時間【もぐもぐタイム】を12:50から12:45に変更することを集団決定する。)

司<sub>3</sub>：他に給食を食べている時の問題点はありますか。

C<sub>1</sub>：一人一人の給食の量に問題があると思います。

C<sub>2</sub>：増やしておなかいっぱいになって食べられないでいる人がいると思います。

C<sub>3</sub>：少し似ていて、食べるのが遅い人もいます。その人をせかす人もいると思います。

T<sub>1</sub>：どんな人が給食を食べるのに時間がかかるのだろう？

C<sub>多</sub>：給食が苦手な人 多くて食べられない人…。

T<sub>2</sub>：その人たちはどんな気持ちだろう？

C<sub>4</sub>：C<sub>3</sub>さんに賛成で、苦手だけど頑張っている人もいる。その人なりのプライドがあると思います。だからせかさないうで応援することも大切だと思います。

T<sub>3</sub>：時間内に食べられない人ってどんな気持ち何だろう…。

C<sub>5</sub>：(しばらく沈黙の後、思い切ったように) 早く食べたいけど嫌いなものがあって、遅くなってしまいます。

C<sub>多</sub>：(普段なかなか発言しないC<sub>5</sub>の発言にざわめきが生じる。それに触発され、手が挙がり始める。)

T<sub>4</sub>：もっと手が挙がっているよ。聞いてみようよ。

司<sub>4</sub>：あっ…。(給食の苦手な子、遅い子が挙手していることに気付く。)

X<sub>1</sub>：私は給食を残したらもったいないって思ってしまう。だから遅くなってしまいます。

C<sub>6</sub>：実は私は魚が苦手です。でも急いで食べないと迷惑を掛けてしまうという気持ちがあります。

C<sub>7</sub>：私も納豆で遅くなる時があります。その時は、とても焦ってしまいます。

司<sub>5</sub>：給食で苦手なものがあったり、量が多くて時間内で食べられなかったりという問題点が出ています。どうしたらいいと思いますか。

C<sub>8</sub>：みんなC<sub>4</sub>さんの言う通り、プライドをもっていると思います。だからがんばっている人にしゃべりかけないようにするのが大切だと思います。

- 司<sub>6</sub>：最初に減らすという解決策についてどう思いますか。近くの人と話し合ってもらえますか。  
 抽出児 X…「給食で学級みんなに迷惑をかけている。どうしたらいいかな。」と話している。  
 抽出児 Y…「給食を完食できないで、遊びに行けなかったね。」と話している。
- 司<sub>7</sub>：みなさんの意見をお願いします。  
 C<sub>9</sub>：この解決策に賛成です。おかずをつぐ時に〇〇さんのものとしてつげばいいと思います。  
 C<sub>10</sub>：反対です。友達同士で勝手にすると思います。減らす時は先生にお願いした方がいいと思います。  
 C<sub>11</sub>：先生にお願いするに賛成です。先生は一人一人のことをよく分かってくれるからです。  
 C<sub>12</sub>：わたしはその意見に反対です。先生も大変だと思います。  
 T<sub>5</sub>：みんなに食べられた達成感を味わわせたいから先生もがんばるよ。  
 C<sub>13</sub>：先生に頼るのではなく自分たちでしないといけないと思います。先生ではなく自分たちで山の頂上を登っていく（学級目標へ近付く）ためには先生に頼らない方がいいと思います。  
 C<sub>14</sub>：C<sub>13</sub>さんの意見に賛成です。でも、平等にするには先生にお願いした方がいいと思います。  
 司<sub>8</sub>：ここから解決策を決めていきたいと思います。給食の苦手な人へアドバイスをします。時間内に食べられそうでない人は最初に減らすという意見が出ています。みなさんどう思いますか。  
 C<sub>15</sub>：最初に先生にお願いするがいいと思います。きっとがんばれると思います。  
 Y<sub>1</sub>：ぼくも賛成です。先生につきわけてもらうことで少しずつ食べられるようになるとと思います。  
 司<sub>9</sub>：ここで整理します。時間内に食べられない人は、先生に量を調整してもらって食べられることを増やしていく。解決策として決定していいでしょうか。  
 C<sub>多</sub>：はい。  
 副<sub>1</sub>：ありがとうございました。ここで観察係さんをお願いします。  
 観<sub>1</sub>：今日の「ナイス発言」を紹介します。一人目はC<sub>13</sub>さんです。自分たちの力で学級を創っていかないといけないという意見が「ナイス発言」だと思います。もう一人はC<sub>4</sub>さんです。給食が苦手な人の気持ちに立って発言するところがいいと思いました。みなさんはどうですか。  
 X<sub>2</sub>：私もC<sub>13</sub>さんがいいと思いました。本当に学級全体のことを考えて発言していたからです。  
 C<sub>16</sub>：ぼくはC<sub>5</sub>さんがいいと思いました。だって本当の気持ちを言っていたからです。  
 C<sub>多</sub>：確かに…。よかったよね。C<sub>5</sub>さんの発言…。
- 副<sub>2</sub>：みなさんありがとうございました。では、「手ごたえタイム」を始めます。

### 《思考・判断・実践》

- 話し合い活動において、納得できる結論を導き出すために行った学級全体での意見整理や集団決定をした過程を振り返ることができる。  
 (発言、ワークシートへの記述等)
- A 集団決定に向けて自分自身が話し合いにどう参画したかを振り返り、これから創りたい学級の姿について、書くことができる。  
 B 集団決定に向けて自分自身が話し合いにどう参画したかを振り返り、これから創りたい学級の姿について、書くことができる。  
 ● 友達からもらった「いいねメモ」を基に、感じたことを書くように促す。

表1 X児への相互評価・自己評価

| いいねメモ（相互評価）                                                                                                                                               |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| 食べ終わるのに時間がかかってしまうことがずっと気になってたという正直な気持ちをみんなに伝えていいなと思いました。 Yより                                                                                              |  |
| 話し合い活動後の手ごたえ（自分の気持ち・考えを進んで言えた）                                                                                                                            |  |
| 4 3 2 1 ヨッシャ※ヨッシャとは手ごたえの単位として示す。                                                                                                                          |  |
| 自己評価                                                                                                                                                      |  |
| C <sub>13</sub> さんが学級全体のことを考えて発言していてすごいなと思いました。私もそんな人になりたいです。自分も今日発表することができました。みんなが給食の遅い人のことを考えながらたくさん発言してくれて嬉しかったです。これから決まったことを生かして給食を時間内に食べられるようがんばりたい。 |  |
| 評価A                                                                                                                                                       |  |

表2 Y児への相互評価・自己評価

| いいねメモ（相互評価）                                                                                                     |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| 自分のことばかりを考えないで、私の意見に賛成してくれたり、アドバイスをくれたりしてくれてありがとう。話し合いが上手なYさんだから、みんなの前でもっと言ってもいいと思うよ。Xより                        |  |
| 話し合い活動後の手ごたえ（自分の気持ち・考えを進んで言えた）                                                                                  |  |
| 4 ③ 2 1 ヨッシャ                                                                                                    |  |
| 自己評価                                                                                                            |  |
| 今日の話し合いで給食のことをしっかり考えられたと思います。給食を食べるのが遅い人・苦手な人の気持ちをみんなで作えながら話し合うことができました。みんなの気持ちを取り入れて、決めることができてよかったです。次もがんばります。 |  |
| 評価B                                                                                                             |  |

- 副<sub>3</sub>：みなさん今日の手ごたえはどうだったでしょうか。発表をお願いします。  
 C<sub>17</sub>：今日発表できなかったけど、食べられない人の気持ちになって考えて、発言する人が多くていいと思いました。次はがんばりたいです。  
 Y<sub>2</sub>：しっかり給食のことを考えられたと思います。みんなが本当に一生懸命考えていたと思います。  
 C<sub>18</sub>：全体で発表はあまりできなかったけど、グループの中で自分の意見がしっかり言えてよかったです。C<sub>5</sub>さんの発言のおかげで、本当に盛り上がる話し合いになっていたと思います。



- C<sub>19</sub>: 今日、私は発言できませんでした。でもよく友達の意見を聞いてよかったです。私の「ナイス発言」はXさんです。理由は、本当に自分の正直な気持ちが言えていたからです。私も次、そんな発言ができるようにがんばります。
- C<sub>20</sub>: 私は気持ちを考えながら話し合えたのはとてもよかったし、学級が一生懸命話し合っていていいなあと思いました。みんなで決まったことなのでこれを使って給食をがんばっていきたいです。

～以下省略～

## 実践する過程

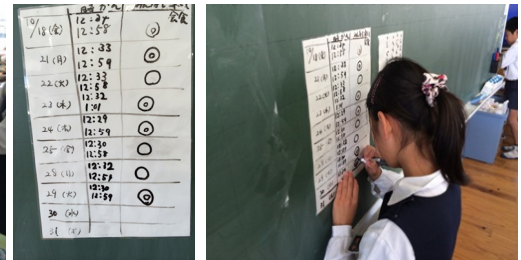
図1 Y児の作成した掲示物



図2 10月30日の給食風景



図3 Y児の掲示を生かした給食の振り返り



話し合いが終わった当日から、実践活動を実施した。子どもたちは、自分たちで決めたルールにそって給食の準備・会食・片付けを行った。準備に時間がかかることで、給食を時間内に完食できずにいた友達を何とかしようと互いに声を掛け合いながら準備をしていた。また、今まで以上に時間内に完食しようとする姿や励ましの言葉を掛け合う姿も見られるようになった。時間内に「ごちそうさま」ができる度に、みんなの力で給食の時間を改善することができたという喜びを味わっていた。

## 振り返る過程

表3 X児の振り返り

実践活動後の手ごたえ（実践活動は充実していたか）

④ 3 2 1 ヨッシャ

振り返り

わたしは今までいつも給食が遅くてみんなに迷惑をかけていました。正直、少し給食に自信がなくなっていました。そんな時に、この話し合いをしました。みんなが一生懸命考えてくれたので決まったことを実践しました。前より早く食べることができるようになりました。これからも続けていきます。

表4 Y児の振り返り

実践活動後の手ごたえ（実践活動は充実していたか）

④ 3 2 1 ヨッシャ

振り返り

学級のみんなで給食を見直す話し合いをしました。嬉しかったのは、みんなで力を合わせて無言で準備や片付けができるようになったことです。給食が遅い人にも励ますことができました。これからは給食がみんなですぐに上手にできるようになりたいです。

## （2）子どもの変容からの考察

X児は、会食時の問題点・解決策を話し合う場面で、X<sub>1</sub>の発言のように自分の本音を伝えようとしていた。また、グループ内でも自分が迷惑を掛けてしまっていることを話し、何とか解決したいという思いを友達に伝えようとしていた。

「手ごたえタイム」では、表1波線部のように、給食を食べ終わるのに苦労し

ていることを友達に理解してもらったことへの喜び、実践への意欲を記述している。話し合い後の実践では、学級で決まったことに進んで取り組み、時間内に食べ終わることができるようになってきた。これは、X児の気持ちを受け止め、学級の問題として解決しようとする友達の姿が、X児の実践を継続していこうとする強い意気込みへとつながっていったと考える（図1）。Y児は、今まで自分の思いや考えが強く、こうあるべきだと言動が多かったが、給食を時間内に食べられずに

表5 学級全体の手ごたえタイム結果（37人）

| 話し合い活動での手ごたえ                     |                     | 4ヨッシャ        | 3ヨッシャ | 2ヨッシャ | 1ヨッシャ |
|----------------------------------|---------------------|--------------|-------|-------|-------|
| 1                                | 自分の気持ち・考えを進んで言えた    | 23人          | 12人   | 2人    | 0人    |
| 2                                | 自分の気持ち・考えをわかってもらえた  | 23人          | 11人   | 3人    | 0人    |
| 3                                | 友達の気持ち・考えがわかった      | 28人          | 9人    | 0人    | 0人    |
| 4                                | みんなで話し合って、決めることができた | 31人          | 6人    | 0人    | 0人    |
| 発言、個人カード（メモ、振り返り等）の記述から見た評価      |                     |              |       |       |       |
| 自分自身、学級全体が話し合いにどう参画したか振り返ることができる |                     | 21人          |       |       |       |
| これからの学級の姿について考えている。              |                     | (A判定) (X児含む) |       |       |       |
| 自分自身が話し合いにどう参画したか振り返ることができる。     |                     | 16人          |       |       |       |
|                                  |                     | (B判定) (Y児含む) |       |       |       |

困っている友達の本音の発言（C<sub>5</sub>、X<sub>1</sub>、C<sub>6</sub>、C<sub>7</sub>）を聞き、自分の問題としてとらえるようになってきた。「手ごたえタイム」では、表2波線部のように、友達の意見を受け入れたり、助言したりしたことを友達に認めてもらい、感謝されている。また、みんなの気持ちを取り入れて決定できた喜びを記述している。話し合い後の実践では、準備・片付けをスムーズにできるよう自分から進んで掲示物（図1）を作成する様子も見られた。なかなか友達の言動を素直に認めることができずにいたY児が、他者を受け入れることの大切さ・心地よさに気付くことができ、そのことが学級のために進んで実践する姿へとつながったのではないかとと思われる。

表5は、学級全体における「手ごたえタイム」の結果である。この結果から、相手や自分の気持ちに気付きながら、話し合いを進めることができた実感している子どもが多くいることがわかる。また、37名中21名の子どもが学級全体に目を向け、話し合い全体を振り返ることができている。これらのことから、「手ごたえタイム」が、学級における自他の伸びを感じる有効な手立てにつながったと考えられる。

図4は、毎月実施している学級生活アンケートの結果である。自分と違う人の立場に立って物事を考えることができた、自分の気持ちや考えを進んで伝えることができたと感じている子どもが増加している。このことから、話し合いを通して自分と違う人の立場になって考えることの大切さに気付き、主体的に解決していこうとする姿につながっていると考えられる。

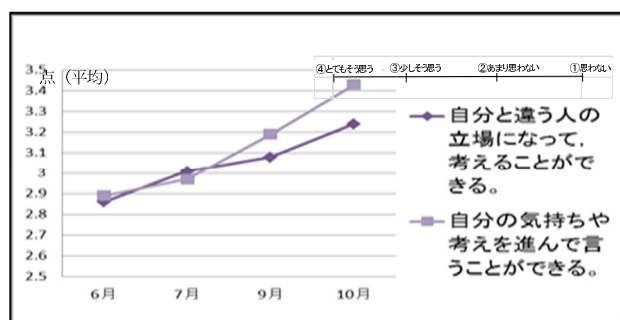


図4 学級生活アンケート（共感性）

### 3. 2年目の研究

#### （1）概要

2年目は、問題解決の仕方に重点を当てた取り組みをした。以下は、2月期の学級活動の授業記録である。

#### 授業「かかり活どうをもっともりあげるほうをかんがえよう」第2学年 学級活動（1）

##### 本時の目標

係活動をよりよくする方法について、共感し合いながら話し合い、学級全体での意見整理や集団決定した過程を振り返り、実践活動への意欲をもつことができる。

展開（☐…評価 判定基準：A…十分達成、B…おおむね達成 ●…達成不十分な子どもへの指導）

#### 抽出児プロフィール（Q-UテストはH26年5月に実施）

##### X児(女子)

自分の思いが強すぎるが多く、こうあるべきだという態度で友達の考えを受け入れるのが難しいことがある。Q-Uテストでは、学校生活不満足群（承認14・非承認15）であり、学級の友達の言動を認めることができず、トラブルになることがある。

##### 《係活動に対する思い》

飾り係として活動に取り組んでいる。主に誕生日の友達に作品をプレゼントしているが、教室にもっと作品を掲示したり、たくさんの友達に喜んでもらえる場で活躍できないか考えたりしている。また、係内で友達と活動内容が一致せずトラブルになることがあり、一緒に話し合って取り組みたいと思っている。

##### 《教師の願い》

活動を通して、他者を受け入れることの大切さ・認め合うことの心地よさを味わわせていきたい。

##### Y児(男子)

自分の考えをしっかりともちことができる。しかし、周りのことを意識しすぎて、発言することに躊躇する場面がある。Q-Uテストでは、侵害行為認知群（承認21・非承認16）であり、9月の生活アンケートでは、「学校で我慢をする時がある。自分に自信がもてない。」と答えている。

##### 《係活動に対する思い》

エコ工作係として活動に取り組んでいる。廃材でおもちゃを作り、楽しむ姿が見られる。様々な工作のアイデアをもっているものの、係内でこうしたいという思いをなかなか友達に言えず、活動の広がりにつながらない。もっとたくさんの人に自分が作ったおもちゃで楽しんで欲しいという強い思いをもっている。

##### 《教師の願い》

自分の思いを本音で伝えさせ、友達からの共感を得て活動に取り組む心地よさを味わわせることで、自分に自信をもたせながら活動を進めさせていきたい。

## つかむ過程

当番的な内容の係活動からエコ係やイベント係など創意工夫しながら係活動を楽しもうとする姿が見られるようになってきた。しかし、活動内容に発展性がなく停滞してしまったり、もっとみんなが楽しめないか考えたりするなど、係活動の中に新たな問題点を見いだしてきた。そのような中で、数名が議題箱に提案し、計画委員会もこの議題を話し合うべきだと考え、学級会を実施する運びとなった。

## 話し合う過程

\*学級目標…『げんきいっぱい やさしさいっぱい にこにこ2組』

\*提案理由…係活動が大好きです。4年生の係活動を見に行ったら、楽しい係がいっぱいありました。2年2組の係活動では、何をしたいかわからないでいる人もいます。話し合って、みんなが楽しい係活動ができるといいと思い、提案します。

### 1 議題、提案理由、話し合い活動のめあて、柱についての確認をする。

T1: 1学期以上の係活動とても頑張っているね。でも実は、先日のアンケートの結果ですが…。

[アンケートの結果を示す。] 係活動 楽しい…25名 あまり楽しくない…5名

C多: えっ。あまり楽しくない人がいるんだ。これではだめだよ。

T2: なぜですか。

C多: みんながにこにこにならないといけないよ。

C1: 5人も楽しくないといけないと思います。

T3: あまり楽しくない5人がいるけど、なんで楽しくないのかな。

[抽出児X 手を挙げる。]

X1: 飾り係だけど、実はあまり楽しくないです。だって、なかなか飾ったりできないからです。

C2: ぼくは図書係だけど、何をしたいかわからなくなる時があります。

T4: そうなんだ。困りましたね。みんなどうしますか。

C多: みんなが楽しくなる方法を考えないといけないよ。

T5: なるほど。今日のにこにこ会議では、あまり楽しくないと言っている5人ももっと楽しくなる方法を考えていかないといけないようですね。それでは話し合いを進めてください。C全: はい。

### 2 柱「何をするか。」に沿って話し合う。

司1: それでは係活動を盛り上げるために何をするとよいかについて話し合います。

C3: 係発表会がいいと思います。理由は学校みんなも、学級のみんなも楽しくなるからです。

C4: C3さんと似ていて、発表会がいいと思います。だって発表会をすると困っている人も解決すると思うからです。

C5: ぼくは生き物係で新聞を作っています。新聞を作ると自分も楽しくなります。

C6: 私も新聞がいいと思います。理由は盛り上がるし、みんなが楽しくなると思うからです。

C7: ぼくは、係発表会がいいと思います。だって、みんなが楽しめると思うからです。

C8: 質問します。みんなが楽しめると、5人は楽しめると思いますか。

C9: 楽しめると思います。[隣に座っているXがC9に微笑みかける。]

C10: 私は、5人をもっと大切にして、楽しむには、新聞で紹介したらいいと思います。

C11: 私はビデオを作ったらいいと思います。みんなに頑張っていることを知らせたいからです。

C12: ぼくは、係発表会がいいと思います。理由は、みんなが喜ぶからです。

T6: 質問です。みんなってだれですか。

Y1: 2年2組のみんなです。

T7: なるほど学級のみんなですね。

C13: 提案理由で話していたように、みんなに楽しんで欲しいです。だから4年生みたいな係活動ができるために、4年生に聞いて係発表会がいいと思います。係発表会をすれば、楽しんでいる人も、あまり楽しくないと思っている人も解決すると思うからです。

C14: C12さんと似ていて、4年生に教えてもらって楽しめるところを聞いたらいいと思います。

C15: 4年生とかたくさんの人に係発表会で紹介したいです。

C16: 4年生みたいにちらしを作って発表会をするといいと思います。

C17: 発表会のポスターを貼るといいと思います。

T8: 宣伝したらどうなりますか。

Y2: もし発表会をすることを宣伝したら、人がたくさん来て盛り上がると思います。

[発表会に賛成の子どものつぶやき、拍手。]

司2: ここから比べていきます。発表をお願いします。

Y3: 係発表会がいいです。発表会をしたら、みんなが楽しめると思うからです。

C18: 私は、4年生に教えてもらうに賛成です。だって5人もきつとにこにこになると思うからです。

C19: ぼくも4年生に教えてもらうに賛成です。だって4年生はいろいろ知っているからです。

\*ゴシック体: 話し合いの手順と流れ  
\*文字枠囲み部: 決定した案

C20: 4年生に教えてもらうに賛成です。Yさんと一緒に4年生はいろいろ知っているからです。  
 C21: 発表会に賛成です。理由は、5人もみんながにこにこ発表していたら、これまで以上に学級がにこにこになってくれると思うからです。  
 司3: ありがとうございます。ここから決めていきます。黒板を見て下さい。  
 反対意見が多い、テレビ放送と新聞は取り下げていいですか。それでは、賛成意見が多い  
係発表会をすると4年生に教えてもらうに決めていいですか。C多: はい。

副1: では手ごたえタイムを始めます。江頭先生お願いします。

T9: 今日の話合いでは、5人の困っていることを何とか解決しようとする姿に感心しました。黒板を見て下さい。いろいろな意見が出ましたね。新聞の賛成・反対意見がたくさんでしたが、みんなで、「4年生に教えてもらう」「係発表会をする。」に決めることができましたね。

T10: Xさんどうですか。話合いの前と後では少し気持ちが変わりましたか。

X2: はい。[明るい表情]

T11: 今日の話合いは、どうでしたか。話合いの中で自分自身がどうだったか書けたら二重丸、学級の友達がどうだったかも書けたら花丸です。 【判定基準の共有化】

《思考・判断・実践》

表6 X児の自己評価



| 話合い活動後の手ごたえ                                                                                                                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  <p>にこにこ会議の前は、係活動があまり楽しくないと思っていましたが、話合いをしたら心がすっきりしました。<u>みんなが、いっしょうけんめい話合いをしてくれました。いいことばがたくさんありました。みんなで決めた係発表会と4年生に聞きに行くが楽しみで、心がわくわくしています。</u> 評価A</p> |

表7 Y児の自己評価

| 話合い活動後の手ごたえ                                                                                                                                                                                                                                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  <p>今日の話合いで係活動について盛り上げる方法を話し合いました。にこにこ会議で決まった4年生に教えてもらうのがとても楽しみです。たくさんいいところをまねたいです。発表会もみんなで楽しめそうです。<u>みんなのことをしっかり考えられたと思います。にこにこ会議をしてくれました。</u> 評価B</p> |

係活動の中での友達の思いを勘案しながら話し合い、学級全体での意見整理や集団決定に向けて、話合い活動にどう参画したか振り返り、実践活動への見通しをもつことができる。 (発言、ワークシートへの記述等)  
 A 集団決定に向けて自分自身、学級全体が話合いにどう参画したか振り返り、これから創りたい学級の姿について、書くことができる。  
 B 集団決定に向けて自分自身が話合いにどう参画したか振り返り、これから創りたい学級の姿について、書くことができる。  
 ● 板書を基に、集団決定につながる本音の気持ちや話合いのポイントを意識させる。

T12: それでは、発表してください。

Y4: 4年生に教えてもらうに決まって楽しみです。うまくいきそうです。

T13: うまくいきそうなんですね。Yさん困っているところがあったからよかったですね。

C22: 今日、にこにこ会議でいっぱい気持ちが言えて良かったです。

T14: たくさん自分の気持ちや考えが言えていましたね。素晴らしかったです。

C23: 今日にこにこ会議をして、とてもいい言葉がたくさんあって、決めることができましたと思います。きっと5人も楽しくなると思います。これからの係活動が楽しみになりました。

T15: いい言葉がいっぱいあったから決めることができましたのですね。いい言葉って何ですか。

C24: みんなの心の中にある言葉です。

C25: 本当の気持ちが私も言えました。「〇〇さんと似ていて」の言葉もいいと思いました。

T16: 「〇〇さんと似ていて」ですね。今までみんなは「にこにこかいけつことば」をたくさん見付けてきたね。黒板を見て下さい。今日のにこにこ会議ではどこにありましたか。

C26: あそこにあるよ!

C27: 「みんながにこにこになるような」って書いてあるよ。

T17: みんなって誰のことでしたか?

C多: あまり楽しくないと思っている人もみんな。「赤のにこにこかいけつことば(共感性)」だね。

T18: 「青のにこにこかいけつことば(問題解決の糸口)」はありましたか。

C多: いっぱいあったよ。「似ていて」とか「だって」とか…。

C28: 「もし〇〇なら」もあったよ。

T19: 「もし〇〇したら」は、やってみたらこうなるよっていうことだね。聞いている人になるほどと思える言葉だね。みんなの「にこにこかいけつことば」がまた、増えてきたね。(以下省略)



## 実践する過程

話し合い後、実践活動を実施した。X児は、休み時間に4年生の教室に足を運び、4年生からのアドバイスを自分たちの係活動にどう生かすことができるか係の友達と話し合い、係活動発表会に向けて準備を進めていた。Y児も、係活動発表会に向けて、4年生からのアイデアを生かして、工夫したおもちゃを作り、発表会当日も率先して呼び込みをするなど活動に対して意欲的な姿が見られた。学級の子供たちは、みんなの力で係活動を改善することができたという喜びを味わっていた。

## 振り返る過程

表8 X児の振り返り

### 実践活動後の手ごたえ

私は、はじめ係活動がうまくいかなかったで、困っていました。でも、話し合いをして係活動が少しずつよくなっていきました。友達が一生けんめい話し合いをしてくれたのがとても嬉しかったです。同じ係の〇〇さんとも、一緒に何を作るか話し合いをしました。係発表会でたくさんのお客さんが来てくれてうれしかったです。話し合いがうまくいったからこそできたんだと思います。私もとてもうれしかったです。係活動がもっともっと盛り上がるように頑張りたいです。

表9 Y児の振り返り

### 実践活動後の手ごたえ

係発表会でたくさんのお客さんが来てくれました。とてもうれしかったです。係活動を盛り上げる方法をみんなで話し合って本当に良かったです。どんな工作だったら喜んでもらえるかみんなで考えました。みんなで決めて、みんなでやったから気持ちよかったし、楽しかったです。お客さんもとて喜んでくれました。これからも工作係として頑張りたいです。もっと学級を楽しくするために、にこにこ会議をしたいです。

## (2) 子どもの変容からの考察

X児は、話し合う前から、なかなか係活動が充実しないこと、そして、同じ係の中で自分が迷惑を掛けてしまっていることを解決したいという思いをもっていた。係活動における問題点を出し合う場面で、X1の発言のように、自分が困っていることを伝えようとしていた。また、その発言を受け止めてくれたたくさんの友達の発言やC8、C9の発言に対して、微笑みかける姿が見られた(下線部)。これは、X児の気持ちを受け止め、学級の問題として解決しようとする友達の姿に心地よさを感じている姿だと考える。「手ごたえタイム」では、表6 波線部のように、「みんながにこにこになるような…」というC18の「にこにこかいけつことば」のよさに気づき、みんなが解決しようとしてくれたことや実践への意欲を記述している。話し合い後、4年生にアドバイスをもらいに行ったり、係活動発表会に向けて、今まで活動内容が決まらずトラブルとなっていた友達と一緒に話し合ったりする姿が見られた。また、実践後の振り返りでも、同じ友達と一緒に話し合い、活動を進めることができたことを記述している(表8 波線部)。これらのことから、話し合いを通して、他者を受け入れることの大切さや認め合うことの心地よさに気付いたことが、実践を継続していこうとする強い意気込みへつながったと考える。

Y児は、係活動をもっと盛り上げたいという思いをなかなか言えずにいた。しかし、Y2の発言「もし発表会をすることを宣伝したら…」という発言に対する友達からの賛同の声をきっかけに、話し合いに積極的に参加する姿が見られるようになった(Y3、Y4)。「手ごたえタイム」では、「にこにこかいけつことば」としてC28からY2の発言を取り上げられたこともあり、表7 波線部のように、話し合いに主体的に参加できたことを感じている。また、実践後の振り返りでは、実践の手ごたえと共に、話し合いの心地よさについて繰り返し記述している(表9 波線部)。これらのことから、Y児の話し合いに対する自信が、学級全体に目を向け、係活動をよくしていこうとする姿へとつながっていったと考える。

「話し合う」過程に「手ごたえタイム」を取り入れたことで、相手や自分の気持ちを受け止め、今まで累積してきた「にこにこかいけつことば」を活用しながら、問題を解決しようとする姿が見られるようになってきた。このように、「手ごたえタイム」で自己や他者と向き合うことで、学級の問題を自分の問題としてとらえ、解決するための方法をみんなで考え、主体的に実践していこうとする子どもの姿につながってきていると考える。

図5は、5月と11月の学級生活アンケートの結果である。「今の学級では、みんなで話し合っ

て学級にある問題を解決することができるか。」「自分と違う人の気持ちを考えることができるか。」という問いに、そう思

うと答えている子どもが増えている。話し合い活動や実践活動を繰り返し行う中で、互いの思いを出し合い、自分と違う人の気持ちを考えることで、諸問題を自分たちの力でよりよく解決できるという達成感が高まっている結果だと考える。

また、日々の学校生活の中で生じた問題を「にこにこかいけつタイム」として、帰りの会で解決していこうとする学級の姿が見られるようになってきた。最初は、「消しゴムをいつも落としてしまう。」「学習用具を忘れてしまう。」といった個人内の問題だったが、「自習がうまくいくにはどうしたらよいか。」「無言掃除がみんなでするにはどうしたらいいか。」などの学級の問題に気づき、解決していこうとする姿が多く見られるようになってきた。これは、一人一人が学級をよりよくしたいという願いや思いの現れだと言える。

2月の議題「長縄大会にむけてみんながにこにこになる方法を考えよう」では、長縄大会に対する一人一人の思いを勘案しながら話し合い、長縄大会にどう臨むか考え、実践しようとする姿がみられた。みんなで決めたことを休み時間に実践し、大会当日は、学級全員の心を一つにしながら、大会に臨む姿がみられた。大会で優勝した時には、みんなで涙を流し、喜び合う姿があった。この姿は、学校生活づくりに主体的に参画していこうとする子どもに育ちつつある姿と考える。3年次には、「振り返り」の過程において、子どもたちの思いや願いに寄り添いながらどう解決できたか振り返り、「学級の文化」としてどう蓄積させ、子どもたち一人一人に学級での所属意識をどう味わわせていくべきか考えていく必要性を感じた。

## 4. 3年目の研究

### (1) 概要

「振り返る」過程に、自他のよさを思い描く「トレジャータイム」を取り入れた。まず、「気持ちカード」を活用し、「つかむ」「話し合う」「実践する」のそれぞれの活動過程で自分の気持ちがどう変化していったのかを考えさせ、その気持ちの変化には、自他の学級への働きかけがあったことに気付かせる。次に、その働き掛けを学級全体で共有し、問題解決に有効であった点や子どもたちが活動の中で生み出した自治的な手法を出し合わせ、価値付けながら、「学級のたから」として蓄積させていく。

以下は、2学期の学級活動の授業記録である。

### 授業 「3の1 心がぽかぽか集会をしよう」第3学年 学級活動(1)

#### 本時の目標

「3の1 心がぽかぽか集会をしよう」の話し合い活動や実践活動を通して、自分や友達、学級のよさに気づき、これからの学校生活に生かすことができる。

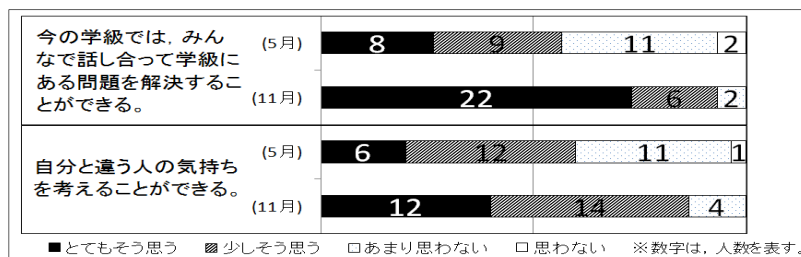


図5 学級生活アンケート

## 抽出児プロフィール

T<sub>3</sub> どうして、〇〇さんはパスをしていたのでしょうか

- Y 2 ボールを投げたい人の気持ちを考えて、行動していたと思います。
- T 4 なるほど、投げたい人の気持ちを考えていたのですね。
- X 3 もう一回した話合いで、ボールを投げられずに泣いた人もいるけど、投げるのが不安な人もいるのが分かりました。
- C 7 もう一回話し合って、ルールを新しくしたら前よりずっと良くなりました。
- C 8 議題決めの時、自分も嫌な気持ちだったので、この議題になって本当に良かったです。
- C 9 Yさんが、「もう一回話し合いたい。」と強くみんなに言っていて本当にいいなあと思いました。
- C 10 実践で、たくさんの人が、友達のいろいろな気持ちに気付いていて良かったです。
- Y 3 みんな本当の気持ちを出し合って、いろいろなことを考えていていいなあと思いました。
- C 11 自分だけこんな気持ちだと思っていたけど、同じ気持ちの人がたくさんいてほっとしました。
- C 12 話合いの時に、なぜ今この集会をした方がいいかを考えて、やってみたいことより本当に解決しないといけないことが学級にあることが分かって良かったです。
- X 4 2回目の勝ち負けのある遊びで、ぼかぼか言葉がたくさんあって良かったです。
- T 5 どんな言葉がありましたか。
- Y 4 「ドンマイ」「頑張れ」「ナイス」がありました。
- C 13 優しい言葉を掛けている人がたくさんいました。
- C 14 話合いで本当の気持ちを出していて良かったです。
- C 15 実践の準備の時に、声を掛け合って準備をする人が多くて良かったです。
- C 16 優しい言葉をこの集会でたくさん聞けて良かったです。提案理由にあるように、みんながぼかぼかにならないといけないからです。
- C 17 実践の時、みんなが「頑張れ」「ナイス」とか言っていて良かったです。
- C 18 話合いで、たくさん発言があって良かったです。
- T 6 どんな発言があったから決めることができましたか。
- X 5 話合いで、「赤のかいけつ言葉」を使っていたから、決まったと思います。
- T 7 どんな「赤のかいけつ言葉」でしたか。
- Y 5 「一人の問題は、大問題。置いていったらだめ。」や「学級みんなの心がぼかぼかになるものをしてないといけない。」がありました。
- T 8 そんな「赤のかいけつ言葉」があったから、決めることができましたのですね。
- Y 6 みんなの気持ちを考えて、学級を良くしようとする姿がいいと思いました。
- C 19 私も、Yさんと同じで、「みんなの心がぼかぼかになるために何をしたらいいか。」という意見がいいと思いました。
- 司 4 時間になりました。この中で、これからも使える「学級のたから」はどれになると思いますか。
- C 20 『たくさん気持ちを出し合うこと』は、「学級のたから」になると思います。だって、これからも使えると思うからです。
- C 21 『本当に解決しないといけないことがあるときは、議題にする』は「学級のたから」になると思います。だって、学級目標に近づくには、とても大切なことだからです。
- C 22 私は、『準備で困っている人がいると助ける』を「学級のたから」にしたいです。
- C 23 『うまくいかないことがあると、もう一度話し合って実践してみる』がたからになると思います。だって、もう一度話し合ったらうまくいったし、前の議題の時も、うまくいったからです。
- C 24 話合いでの、「赤のかいけつ言葉」で『一人も置いていかない』というの、「学級のたから」になると思います。
- C 25 『休み時間に声を掛けて準備をする』もたからになると思います。
- C 26 C 2さんの発言の『賞状やクイズでいいところをたくさん見付けることができた』と思うところも、「学級のたから」になると思います。
- C 27 『「ドンマイ」「大丈夫」などのぼかぼか言葉』もたからになると思います。だって、言われた人も言った人もいい気持ちになると思うからです。
- Y 7 『提案理由を大切にする』は、たからになると思います。理由は、学級のみんなでなぜこの議題をした方がいいかを本当に考えることができたからです。
- 司 5 時間になりました。これからも使える「学級のたから」がこの議題でたくさん出てきました。観察係からも、発表してもらいます。観察係さん、よろしくお願いします。
- 観 1 Xさんが自分の気持ちとみんなの気持ちの両方を考えて、話合い、実践をしていて素敵だなあと思いました。私は、この議題をして、みんなが本当に友達のことを大切にしようとしていることが分かりました。3の1がますます好きになりました。
- 司 6 観察係さん、ありがとうございました。最後に先生のお話です。先生お願いします。
- T 9 たくさん「学級のたから」が生まれましたね。話合いで、今まで自分たちができないでいた勝ち負けのある遊びをしようと言合いで決めて、実践をしましたね。でも、まだまだ全員の心がぼかぼかにはなれていないと思って、「休み時間に、もう一回話合いをしてみんながぼかぼかになりたい。」と言いましたね。休み時間に、悲しい思いをした人の気持ちを出し合って、新しいルールを考え、みんなで実践してみようと思ったところが、本当にすばらしいと思います。なぜあそこでもう一度話合いをしようと思ったのですか。
- Y 8 『みんなの気持ちを出し合う』という前の議題で生まれた「学級のたから」を使ったからです。



- X6 私は賞状をもらってぼかぼかになったけど、全員がぼかぼかにまだなれていないと思ったからです。学級目標は、全員で上っていくものだし、「赤のかいけつ言葉」のように一人も置いていったらいけないからです。
- T10 なるほど、そのような思いがあったんですね。
- C28 この集会は、みんながぼかぼかにならないといけません。
- C29 この集会は、みんなで決めた議題だし、一人でも悲しい思いがあれば、だめだと思うからです。だから、もう一回したいと思いました。
- T11 みなさんがいつも学級全員を大切にしているところが、とても素敵だなあとします。でも、気持ちが下がっている人もいます。まだ10月です。この議題で生まれた「学級のたから」をこれからも使っていきたいですね。  
最後に振り返りを書きましょう。この議題で、自分自身や友達が頑張っていたことが書けていたら二重丸、これからどうしていきたいか書けていたら花丸です。【判定基準の共有化】

# 《思考・判断・実践》

話し合い活動や実践活動で、気持ちを勘案しながら活動する心地よさ、学級集団ならではの自治的な手法に気づき、今後の活動への見通しをもっている。 (発言・ワークシート)

A 実践活動までを振り返り、自他の活動のよさや頑張りを記述し、これから創りたい学級の姿について記述している。

B 実践活動までを振り返り、自他の活動のよさや頑張りを記述している。

- 学級活動ファイルや写真などを基に助言し、思い出させる。

表12 X児ワークシート

友達のいいところをたくさん見付けることができました。〇〇さんが一生懸命発言したり、実践の準備をしていて、わたしもぼかぼかな気持ちになりました。  
評価B

表13 Y児ワークシート

もう一回話し合って、良い実践をすることができて本当に良かったです。次も、みんなで協力できる議題で、学級をもっと良くしたいです。  
評価A

- T12 それでは、発表をお願いします。
- C30 「ドンマイ」「大丈夫」などの言葉をたくさんの人が言っていて嬉しかったです。みんなの拍手も嬉しかったです。これからも、学級をぼかぼかにしたいです。
- C31 みんなが気持ちを出し合って、そこからもう一度話し合って実践につながって良かったです。
- T13 この議題でたくさん「学級のたから」が生まれて嬉しいです。今後がとても楽しみです。  
(以下省略)

## (2) 子どもの変容から見た考察

X児は、2学期に入り学級の中で悲しい思いをしている友達や自分自身の思いに気づきつつも、それを学級の問題として提案できずにいた。友達が議題に取り上げてくれたことを嬉しく思い、解決したいという思いをもって話し合い、実践に取り組んでいた。トレジャータイムでは、話し合いでの友達の「赤のかいけつ言葉」で気持ちの変化が表れ、同じグループの友達とその発言のよさを共有し、再度話し合えたことのよさを確かめ合っている(表10波線部)。その後、全体に相手の気持ちを考えて、ボールをパスしようとしていた友達や、ボールを投げることに不安な気持ちをもっていた友達の気持ちに気付けたことを発言している(X2, X3)。そして、自分の気持ちの変化のきっかけであった「赤のかいけつ言葉」に改めて気づき(X5)、学級目標に向かって一人も置いていけないという「赤のかいけつ言葉」のよさを全体に伝えようとしている(X6)。このような姿から、X児が、友達と気持ちの変化のきっかけである「赤のかいけつ言葉」を共有しあったことで自信をもち、友達のよさに目を向けながら、「学級のたから」を見付けようとしていたことがうかがえる。振り返りでも、友達のよさをたくさん見付けることができ

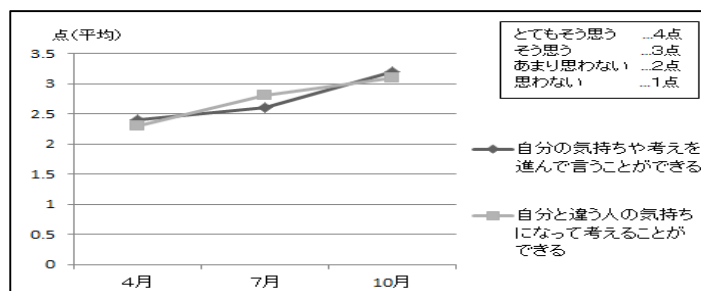


図6 学級生活アンケート (共感性)



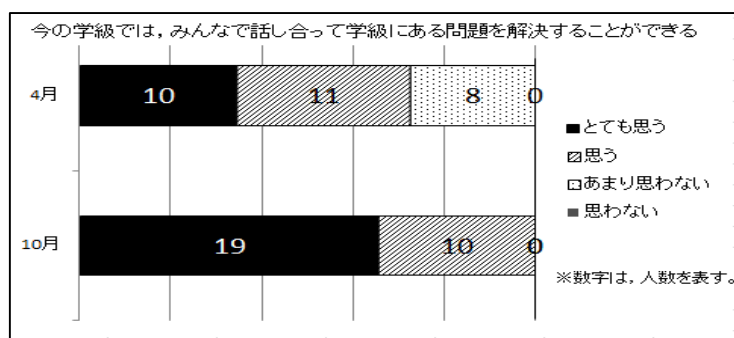


図7 学級生活アンケート（問題解決力）

員の心が温かくなるような集会をしようと、休み時間も返上して実践の準備を進めていた。トレジャータイムでは、勝ち負けのある遊びについて再度話し合ったことを気持ちの変化に取り上げつつも、そのことを周りの友達には伝えず、みんなの笑顔が増えたことを嬉しそうに話していた(表11波線部)。その後も、全体に話合いで見られた友達のよさを発言していたが(Y<sub>1</sub>, Y<sub>2</sub>)、自分自身の言動を友達に認めてもらったことで(C<sub>9</sub>)、互いの気持ちを出し合いながら解決していくことの大切さを学級全体に伝えようとしていた(Y<sub>3</sub>, Y<sub>6</sub>, Y<sub>8</sub>)。このような姿から、Y児は、友達から自分の言動が学級全体に認められたことで、友達のよさに目を向けるだけではなく、学級目標に向かって今後の活動を進めていこうという気持ちを高めることができたと考える。振り返りでも、良い実践につながったことを記述し、これからも学級をもっと良くしていきたいと記述している(表13波線部)。これらのことから、トレジャータイムを通して、友達から受け入れられることの心地よさや互いを認め合うことの大切さに気づき、次の活動に対する強い意気込みをもつようになったと考える。

子どもたちは、議題「3の1心がぽかぽか集会をしよう」を通して、学級にある今の自分たちの諸問題に気づき、学級に対する気持ちや考えを十分に出し合いながら、話合い、実践活動を進めた。その後、学級全員の心がぽかぽかになるために、勝ち負けのある遊びをもう一度実践したいという強い思いをもち、休み時間を使って行動に移す姿が見られた。これは、一人一人の気持ちを勘案しながら、この議題に取り組んでいきたいという、子どもたちの学級に対する強い思いの表れだと考える。「振り返る」過程に自己や他者と向き合うトレジャータイムを取り入れたことで、気持ちの変化には、自他の学級への働きかけがあったことに改めて気づき、問題解決に有効だった点や学級集団ならではの自治的な手法を見出し、「学級のたから」として蓄積することができた(C<sub>20</sub>~C<sub>27</sub>)。4月から今まで蓄積してきた「学級のたから」を生かしていこうとする子どもの姿もみられるようになってきた(Y<sub>8</sub>)。また、2月議題「係発表会をしよう」においても今まで蓄積してきた「学級のたから」を基に学級の高まりを実感する子どもの姿がみられた。以上のことから、トレジャー

たことを記述している(表12波線部)。これらのことから、トレジャータイムを通して、友達のよさに目を向け、学級の高まりに気付きつつあると考える。

Y児は、全体での発言力はあるものの、友達の言動に左右されがちで、自分の持ち味を十分に発揮できずにいた。しかし、学級をもっと良くしたい、学級目標に近付きたいという思いは強くもっており、学級全

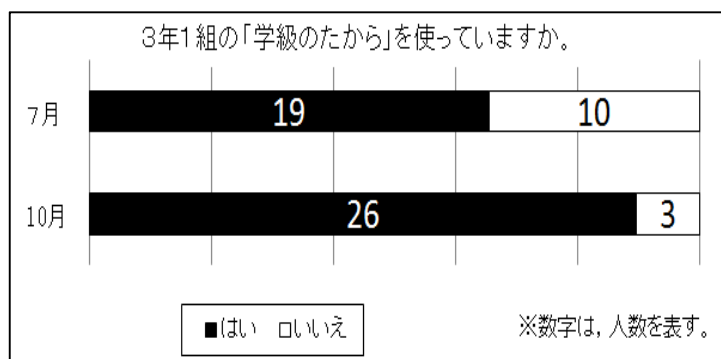


図8 アンケート（「学級のたから」）

どのような場面で「学級のたから」を使ったか。  
(記述式 複数回答)

休み時間（遊び）…18名  
掃除の時間…6名  
登下校時…4名  
家…1名  
習い事（児童クラブ）…4名

表14 学級生活アンケート（問題解決力）

タイムにおいて、子どもたちは、自他の存在を認め合い、自治的な手法を創り出すことの大切さに気付き、学級における所属意識を味わいつつあると考える。

自分の気持ちや考えを進んで伝えることができた、自分と違う人の立場に立って考えることができたと感じている子どもが増加している（資料7）。自己や他者に目を向けながら、「議題決め」「話し合い」「実践」「振り返り」を進めることで、友達や自分の気持ちに気付き、受け止め、理解しようとする子どもの姿が多く見られるようになってきた。また、学級にある諸問題を話し合いで解決できると答えている子どもが、4月に比べ、10月には19名に増加した。そして、4月には、「あまり思わない」と答えていた8名も諸問題を話し合いで解決できると感じている（資料8）。このことから、学級における諸問題を解決するための方法をみんなで考え、主体的に解決していこうとする子どもの姿に向かいつつあると考える。資料9は、トレジャータイムの中で生まれた「学級のたから」の使用状況を問うたものである。トレジャータイムで「学級のたから」が増えるにつれ、それを今後の生活に生かそうとするようになってきた。特に休み時間の遊びなど自主性・自発性が発揮できる場面で「学級のたから」を使うようになった

○問題があった時には、みんなでルールを確認する。  
○困っている人の気持ちを聞いてから、解決方法をみんなで考える。  
○自分たちで決めたルールは守る。等

表15 アンケート（「学級のたから」）

のは大きな成長ととらえる。このことから、日常生活の中で「学級のたから」が生かせたと感じ、自分自身や学級の伸びを感じつつあると考える。

## 5. 3年間の研究を通してのまとめ

3年間の研究を通して、以下の五つのことが明らかになった。

その一点目に重要な点は、議題の的確な設定である。

特に、研究開始当初、議題設定時に、その時期、学級で、何をこそ解決すべき「問題」なのかが問われた。その点が不明確であると、子どもたちの「心情」に迫ることができない。

たとえば、「次の集会で、収穫祭パーティーをしよう。では、収穫したお米でどんな料理を作るか、だれを招待するか。」というような議題に1時間をかけて話し合っても、一人一人の心情に迫ることも、問題解決力を高めることもできない。それは、話し合う必要はあるかもしれないが、喫緊の切実な課題ではないからである。

では、学級の「問題」とは、何か。それは、学級の目標や望ましい学級集団に向けて伸びようとするプロセスにおける「学級課題」ということである。しかし、留意しなければならないのは、「挨拶ができない」「掃除が遅い」「学習規律が徹底していない」等の、教師の指導上の困り感であってはならない。子ども自身の「困り感」から出発することが大切である。

真に子どもたちが悩んでいること、困っていることを学級全員で話し合うことによってこそ、子どもたちは、学級で何が対立を引き起こし、何が問題なのかを考える力、対立の当事者として自身の感情を言葉にして伝える言う力、他者に共感する力、そして、調停役として問題を解決する力を高めることになるのである。

そこで、1年目の一学期の学級会では、「”みんな遊び”が楽しくない」という子どもの困り感から議題を設定した。だが、当初、子どもたちはなかなか本音を言わなかった。たとえば、「ドッジボールが苦手な人もいますので、もっとパスを回したらいいと思います」「ルールを守らない人がいるので、ちゃんとルールを守ったらいいと思います」というような優等生的発言が雰囲気制した。これでは、だれがどんな思いを抱いて、だれがどう困っているのかが見えない。「いい意見を言わなければならない」という、これまでの学級会の既成概念を打ち破ることから、江頭学級はスタートした。

二点目に重要な点は、子どもたちの心情に迫るためには、手立てが必要なことである。

1年目の授業記録は、その後に行なった「給食」のテーマの学級会である。ここでは、担任教員が巧みに子どもたちの心情を引き出している。下線を引いた部分をあえて再び引用する。

「どんな人が給食を食べるのに時間がかかるのだろう？」という先生の問いに対して、「給食が苦手な人、多くて食べられない人。」「苦手だけど頑張っている人もいる。その人なりのプライドがあると思います。」と答える子どもたち。まだこの段階では、誰が、給食が苦手なのかは明らかにならない。しかし、ここで、突然、一人の子どもが挙手し、「ぼくは、早く食べたいけど嫌いなものがあって、遅くなってしまう。」と発言する。ここで学級会の流れが一気に変わる。他の子どもたちは「え、それ、言っていないだ」という驚きのざわめきが起こる。この発言を皮切りに、「私は給食を残したらもったいないって思ってしまう。だから遅くなってしまう。」「実は私は魚が苦手です。でも急いで食べないと迷惑を掛けてしまうという気持ちがあります。」「私も納豆で遅くなる時があります。その時は、とても焦ってしまいます。」と続く。

三点目に重要な点は、子どもたち自身の「気持ち」こそが問題解決につながる事が明らかになった。

「給食」の話し合いにおいては、一見対立構造には見えないが、「給食を早く食べなければならない」という規律を遵守できる子どもたちと、早く食べることができない子どもたちとの間での心情的な対立が実は横たわっている。しかし、「食べられない」子どもの気持ちが率直に語られ、学級全体に共有されることで、子どもたちは、単なる規範遵守を繰り返すのではなく、次々と自分たちのアイデアによる改善策を発言している。

こうした研究の中で、三年目には、江頭先生の発案による「心情曲線」と「学級の宝（トレジャー）」というアイテムは、子どもたちに「気持ちを語ること」により「学級の問題は解決する」ことの意識づけ、価値づけに大きな役割を果たした。

心情曲線は、気持ちカード<sup>3</sup>の活用から、話し合う前と後、さらに実践活動の後、自分の気持ちの高まりを曲線で描かせるというものである。心情曲線が上向きになった要因、学級の問題を解決に導いた友達の発言や行動を評価しあうことで、それを「学級の宝（トレジャー）」として蓄積した。

気持ちを語ることの大切さは、学活だけでなく道德の授業でも「気持ち」について絵本<sup>4</sup>を読み聞かせ、自分の気持ちを肯定的に受け止め、言語化することの大切さについて、折に触れて伝えていた。

このように子どもたちの持ちが語られる段階で、子ども同士の心がつながっていったことは、学級の温かい雰囲気からも十分に見て取れた。

四点目に重要な点は、集団決議のあり方にも新しい視点を生み出した。それは、必ずしも集団決議は一つに絞る必要はないということであ。

上記のような、困り感や気持ちに着目した話し合いであると、集団決議の際に、必ずしも「折り合いをつけて」ひとつの方法に決めなければならないということはない。学級の友達が困っている気持ちに気づき、それを真剣に受け止めようとすれば、そんな簡単に二者選択では結論は出ない。ひとりひとりの気持ちに自分がどう応えるかが問われる。

2年目の授業記録では、係り活動の充実をめざす議題で話し合っている。直接、困っている友達の気持ちに呼応しての解決策が多く出されたが、係りの数が多く、論点がやや拡散してしまったのは残念であった。しかし、「係り活動が楽しくない」という悩みに対して、子どもたちはいろいろなアイデアを出して答えている。

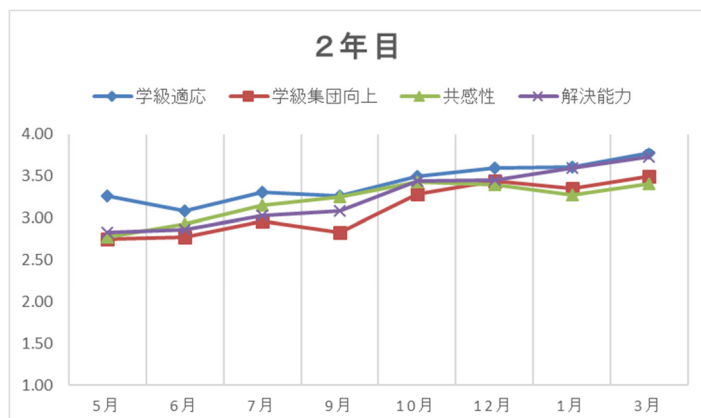
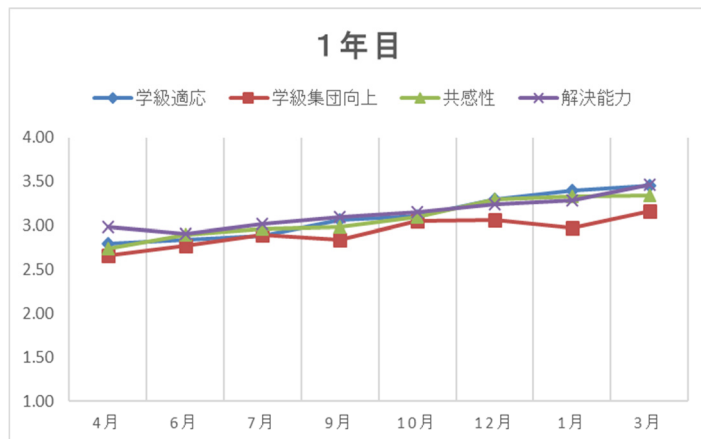
この後三学期に行った学級会では、「大縄大会の練習をどうするか」という議題で行われた。これは子どもたちの期待と不安感が切実に語られ、不安感を感じている子どもの率直な気持ちに対して、それに呼応するように練習方法が子どもたちから多く提示された。それらのうちいくつかは実現可能な練習方法であったため、実際に、大縄大会に向けての練習の場面で発揮された。

五点目に重要な点は、「議題設定—話し合い活動—実践活動—振り返り」という一連のサイクルを柔軟に展開することである。解決したと思えても実際の実践活動がうまくいかないときは、再び学級会をする必要がある。みんなで決めたことがなぜうまくいかなかったのか、守れない友達の気持ちをみんなで再度考え、友達の気持ちを深く知ることにより、また改善策を出し合うという一場面もあった。定石通りではない柔軟で、臨機応変な話し合い活動の必要性が再確認された。

子どもたちは、成育歴も環境も能力も個性もそれぞれが違う他者である。当然、感じ方や考え方、行動にも違いが出てくる。学校の規則を守ることが重要であるが、守れない友達に対して、なぜなのか、相手の気持ちを聴くこと、そこから自分と重ね合わせ、想像し、共感し、どのようにすれば、きまり守れるようになるのかを自分の問題として集団の問題としてみんなで考えていった。ときには、決まりそのものを見直すことが必要となる場合もあった。

以上のように、本研究は、学級での話し合い活動のあり方に一石を投じたものであったと言える。それは、担任教師の人柄や学級経営の技術もさることながら、子どもたちの「話し合い」が「気持ちの共有」の段階になり、子ども同士がつながっていくことによって、「問題解決」が図られるという学級のストーリーが描かれたことである。

以下は、3年間のアンケート調査の結果である。4つの観点で調査し、2か月ごとの変化をグラフにしたものである。



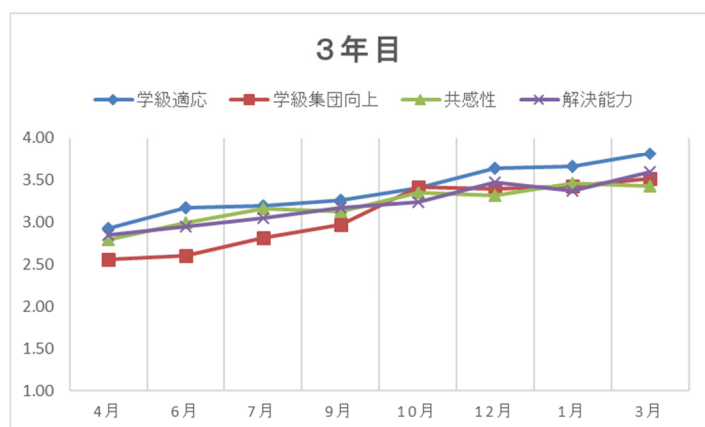


図9 共感性と問題解決力に関わる4項目調査の結果

学年は、違えども、どの学年でも共感性と問題解決力は向上し、それとともに学級適応や学級集団としての向上も見られる。

子どもたちの変容は、個々には、QUテストの結果でも明らかになっていたが、この4項目調査によっても、「共感性」と「問題解決力」は、「学級適応」「学級集団向上」との相関がみられた。

集団としての高まりは、子どもたちの友達に対する温かい心づかひの感じられる学級の雰囲気からも十分に感じられた。子どもたちにとって、自分の気持ちを言うこと、とりわけマイナスの感情を語ることとは勇気のいることであるが、それが受容され、解決策へと導かれていった体験は大きいと思われる。

本研究を通して、気持ちを伝えることは、共感性を高め、問題解決に有効であったことが明らかになった。

最後に、学級の問題を話し合うというプロセスは、他者との関係で自己の生き方を考えることであり、集団としてどうあるべきなのかを考えさせることでもある。民主主義社会の主体として社会参画意識につながるものであることも示唆された。

## 引用・参考文献

- <sup>1</sup> ERIC 国際理解教育センター『対立は悪くない～学校・地域の問題解決に活かす』(2000)  
ERIC 国際理解教育センター『対立から学ぼう』(1997)  
財団法人大阪府人権協会編集『ぶつかる力 ひきあう力 対立と解決』(2008)
- <sup>2</sup> 伊藤忠弘・平林秀美「向社会的行動の発達」井上健治・久保ゆかり(編)『子どもの社会的発達』東京大学出版会(1997)
- <sup>3</sup> 大阪府人権教育研究協議会ホームページ「いま、どんなきもち？」監修 新保真紀子  
<http://daijinkyo.in.coocan.jp/kyozai/page.htm>
- <sup>4</sup> 森田ゆり『気持ちの本』童話館出版(2003)